

ePub^{WU} Institutional Repository

Nora Cechovsky and Rosanna Steininger

Steuerwissen als ein zentraler Bereich von Tax Literacy: Zwei empirische Studien bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und bei Schüler/inne/n der Handelsakademie

Article (Published)
(Refereed)

Original Citation:

Cechovsky, Nora and Steininger, Rosanna (2018) Steuerwissen als ein zentraler Bereich von Tax Literacy: Zwei empirische Studien bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und bei Schüler/inne/n der Handelsakademie. *bwp@ Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik - Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress*. pp. 1-21. ISSN 1618-8543

This version is available at: <http://epub.wu.ac.at/6519/>

Available in ePub^{WU}: September 2018

ePub^{WU}, the institutional repository of the WU Vienna University of Economics and Business, is provided by the University Library and the IT-Services. The aim is to enable open access to the scholarly output of the WU.

This document is the publisher-created published version.

**Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die
Wirtschaftsdidaktik**

**Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-
kongress**

am 26.4.2018 in Wien

Hrsg. v. **Bettina Greimel-Fuhrmann**

Nora CECHOVSKY & Rosanna STEININGER
(Wirtschaftsuniversität Wien)

**Steuerwissen als ein zentraler Bereich von Tax Literacy:
Zwei empirische Studien bei Studierenden der
Wirtschaftswissenschaften und bei Schüler/innen der
Handelsakademie**

Online unter:

www.bwpat.de/wipaed-at1/cechovsky_steininger_wipaed-at_2018.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2018

**Steuerwissen als ein zentraler Bereich von Tax Literacy:
Zwei empirische Studien bei Studierenden der Wirtschaftswissen-
schaften und bei Schüler/inne/n der Handelsakademie**

Abstract

Tax Literacy hat zunächst das Ziel, Individuen zu befähigen, in steuerlich relevanten Lebenssituationen fundierte Entscheidungen zu treffen. Zudem besteht der Anspruch darin, die Reflexion des eigenen Handelns hinsichtlich der gesellschaftlichen Funktion von Steuern zu fördern. Trotz der Bedeutung steuerlicher Inhalte hinsichtlich wirtschaftlicher Austauschbeziehung werden diese in der aktuellen Forschung im Bereich der finanziellen und ökonomischen Bildung lediglich als Randthema behandelt. Im Rahmen dieses Beitrages sollen steuerliche Fragestellungen als Teil ökonomischer Allgemeinbildung in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt werden, wobei zunächst eine theoretische Einordnung steuerlicher Konzepte in bestehende Theorien ökonomischer Bildung und Finanzbildung vorgenommen wird. Anschließend wird der aktuelle Forschungsstand im Bereich der Tax Literacy näher beleuchtet und die Implikationen für das Forschungsfeld diskutiert. Im Hauptteil dieses Beitrags werden zwei Studien zum Steuerwissen junger Erwachsener vorgestellt. Die erste Untersuchung wurde bei Studienanfänger/inne/n der Wirtschaftswissenschaften (n=315) durchgeführt und eine weitere, stichprobenmäßig umfassendere Untersuchung bei Schüler/inne/n österreichischer Handelsakademien (n=688). Neben dem Untersuchungsdesign werden ausgewählte Ergebnisse aus den Befragungen zum Steuerwissen dargestellt, zusammengefasst und diskutiert.

1 Einleitung

Steuerhinterziehung und Steuervermeidung sind aktuelle Problembereiche, durch die den Mitgliedsländern der europäischen Union jährlich große Summen an Steuereinnahmen entgehen (vgl. European Commission 2016). Neben Steuergesetzen, die sogenannte Schlupflöcher schließen, und der Androhung finanzstrafrechtlicher Folgen ist gezielte Steuerbildung eine Möglichkeit, Steuerehrlichkeit zu fördern (vgl. Eriksen/Fallan 1996, 398; Gangl et al. 2015, 19; Kirchler/Hölzl/Wahl 2008, 216; Kirchler/Niemirowski/Wearing 2006, 512). Insbesondere für Studierende wirtschaftlicher Studien bzw. Schüler/innen von Handelsakademien ist Tax Literacy von hoher Relevanz, da diese das Handwerkszeug zur Unternehmensgründung mitbekommen und dadurch als potentielle selbstständige Unternehmer/innen verstärkt die Möglichkeit haben, Steuern zu hinterziehen.

Theoretische Modelle und Studien im Bereich der Finanzbildung und der ökonomischen Bildung beinhalten steuerliche Themen oft gar nicht bzw. nur in oberflächlicher Form (vgl. Cechovsky 2018; Chardon 2011, 66; Chardon 2014, 45). Als Beitrag zur Schließung dieser

Erkenntnislücke werden im Rahmen dieses Beitrages die Ergebnisse zweier empirischer Studien zu Tax Literacy vorgestellt. Eine Studie beschäftigt sich mit der Tax Literacy von Studienanfänger/inne/n an der Wirtschaftsuniversität Wien (n=315), während sich die andere auf die Tax Literacy von Schüler/inne/n des ersten Semesters der vierten Klasse Handelsakademie (n=688) konzentriert. Mit Hilfe von Fragebögen wurden das Wissen sowie nicht-kognitive Faktoren wie z.B. die Einstellungen und das Interesse im Bereich Steuern erhoben. Im Rahmen dieses Beitrages liegt der Fokus auf ausgewählten Befunden zum Steuerwissen. Das Vorwissen sowie mögliche Fehlannahmen von Lernenden liefern einen wertvollen Beitrag für den Schulunterricht sowie für Lehrveranstaltungen an Universitäten. Kennen Lehrende die Verständnisschwierigkeiten der Zielgruppe, so ist es möglich, explizit auf diese einzugehen und das Verständnis gezielt zu fördern (vgl. z.B. Ausubel 1968, 18).

2 Steuern als Teil ökonomischer Bildung

Die Lebenswelt von Menschen ist durch die aktive und passive Teilnahme am wirtschaftlichen Geschehen geprägt. Ökonomischer Bildung kommt in diesem Kontext die Aufgabe zu, Individuen zur erfolgreichen und reflektierten Bewältigung wirtschaftlich relevanter Lebenssituationen zu befähigen und somit im Sinne der Förderung mündiger Wirtschaftsbürger/-innen zu agieren (vgl. Albers 1995, 2). Damit ein Individuum gemäß dem Leitbild des mündigen Wirtschaftsbürgers bzw. der mündigen Wirtschaftsbürgerin die relevanten Lebenssituationen tüchtig, verantwortungsvoll und selbstbestimmt bewältigen kann, erfordert es sowohl Handlungs- als auch Urteilsfähigkeit (vgl. Albers 1995, 4; Hartmann 2000, 53; Steinmann 1997, 6; Geise 2001, IV). Als Dimensionen ökonomischer Bildung sind insbesondere das Wissen und Können als Voraussetzung für das Lösen wirtschaftlicher Problemstellungen relevant. Zudem kommen psychologischen Aspekten wie beispielsweise dem Interesse, den Einstellungen sowie Werthaltungen Bedeutung zu, die es ermöglichen, ökonomische Problemstellungen auf reflektierte und verantwortungsvolle Weise zu lösen (vgl. Schumann/Eberle 2014, 108; Beck 1989, 588).

Steuerliche Fragestellungen spielen in vielfältigen wirtschaftlich geprägten Lebenssituationen eine entscheidende Rolle (vgl. Steinmann 1997, 6). So sind Personen zunächst im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit als Steuerzahler/-innen mit der Veranlagung der Einkommensteuer und der lohnabhängigen Abgaben konfrontiert sowie als private Konsument/-innen von der Umsatzsteuer und den Verbrauchersteuern direkt betroffen. Neben dieser individuellen finanziellen Betroffenheit sind Steuern als zentrale Kenngröße wirtschaftlicher Austauschbeziehungen für das Verständnis sozioökonomischer Entwicklungen und ordnungspolitischer Fragestellungen von großer gesellschaftlicher Bedeutung. Als Wähler/-innen sind Menschen indirekt an der Gestaltung der staatlichen Steuerpolitik beteiligt und volkswirtschaftliche Fragestellungen sind ohne Kenntnis der durch Abgaben bedingten staatlichen Umverteilungs- und Lenkungsfunction kaum nachvollziehbar. Der Inhaltsbereich der Steuern und Abgaben sollte daher bei der Erziehung zum/zur mündigen Wirtschaftsbürger/-in nicht vernachlässigt werden.

Obgleich das Management der eigenen steuerlichen Angelegenheiten einen wichtigen Aspekt des persönlichen Finanzmanagements darstellt und Steuern vielfach eine gesellschaftsökonomische Perspektive aufzeigen, sind steuerliche Fragestellungen, wie bereits einleitend erwähnt, im Rahmen der aktuellen Diskussion zur Finanz- und ökonomischen Bildung kaum repräsentiert (vgl. Cvrlje 2015, 157). In folgender Darstellung sollen daher grundsätzliche Überlegungen zur Einordnung von Tax Literacy in bestehende Konzepte finanzieller und ökonomischer Bildung vorgenommen sowie zentrale Begrifflichkeiten für das Forschungsfeld definiert werden.

In den wenigen bestehenden Untersuchungen wird Tax Literacy primär als Teilbereich von Financial Literacy verstanden (vgl. Cvrlje 2015, 156). Eine häufig zitierte Definition von Financial Literacy ist die folgende von Atkinson und Messy (2012, 14): “Financial literacy is a combination of awareness, knowledge, skill, attitude and behaviour necessary to make sound financial decisions and ultimately achieve individual financial wellbeing.” Unter Financial Literacy werden demnach grundlegende kognitive und nicht-kognitive Facetten verstanden, die sich meist auf die Verbesserung der individuellen Ebene beziehen. Wird diese von der OECD verwendete gängige Definition von Financial Literacy als Grundlage für den Transfer auf steuerliche Themenstellungen herangezogen, so ist das Konstrukt der Tax Literacy als Kombination von Bewusstsein, Wissen, Fähigkeiten, Einstellung und Verhalten zu verstehen, die notwendig ist, um in steuerlich relevanten Lebenssituationen erfolgreich zu agieren. Wie obige Definition von Financial Literacy widerspiegelt, sind im Rahmen von Untersuchungen zur ökonomischen und finanziellen Bildung neben kognitiven insbesondere auch affektive bzw. nicht-kognitive Faktoren relevant. Dem Wissen kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu (vgl. Beck 1989, 581). Das deklarative bzw. prozedurale Wissen über Steuern ist daher als Basis für die fundierte Entscheidungsfindung und das Lösen steuerlicher Problemstellungen anzusehen.

Tax Literacy beinhaltet zunächst jenes Wissen und jene Fähigkeiten, die für die erfolgreiche Bewältigung der persönlichen Steuerangelegenheiten erforderlich sind (vgl. Bhushan/Medury 2013, 76; Madi et al. 2010, 2018). Darauf aufbauend kann Tax Literacy als umfassendes Konzept verstanden werden, welches die volkswirtschaftliche bzw. gesellschaftliche Bedeutung von Steuern miteinschließt und auf die bewusste Reflexion steuerlicher Austauschbeziehungen abzielt (vgl. Cechovsky 2018; Cvrlje 2015, 156; Waris/Murangwa 2012, 7). Analog zur finanziellen Allgemeinbildung wird das persönliche Finanzmanagement hier um die Aspekte der Ökonomie und Gesellschaft erweitert, wobei Individuen insbesondere auch in ihrer Rolle als mündige/r Wirtschaftsbürger/in angesprochen sind (vgl. Aprea 2014, 74). Dem inhaltlich weiter gefassten Verständnis von Tax Literacy, das neben der individuellen Betroffenheit eine gesellschaftsökonomische Perspektive miteinschließt, ist insofern Vorzug zu geben, als ökonomische Bildung Individuen dazu befähigen soll, nicht nur die individuellen, sondern auch die gesellschaftlichen Kosten-Nutzen-Verhältnisse wirtschaftlicher Handlungen zu verstehen (vgl. Remmele 2016, 23). Anknüpfend an diese Überlegungen verstehen die im gegenständlichen Beitrag vorgestellten Untersuchungen Tax Literacy als umfassendes Konzept, das in Anlehnung an klassische Konzepte ökonomischer Bildung neben dem Aspekt des

persönlichen Finanzmanagements den Anspruch einer gesellschaftlichen Reflexion steuerlicher Inhalte umfasst. Ziel ist es, ein über die Verbraucher- und Erwerbstätigenbildung hinausgehendes Verständnis für die Wirkungsweisen der eigenen Steuerbelange im sozioökonomischen Kontext zu fördern.

3 Empirische Befunde zu Tax Literacy

International gibt es eine kleine Anzahl an länderspezifischen Studien im Forschungsbereich von Tax Literacy. Tax Literacy wird dabei meist als ein Teilbereich von Financial Literacy angesehen (vgl. Blechová/Sobotovičová 2016, 113; Brackin 2007, 7; Chardon 2011, 53; Chardon 2014, 45; Chardon et al. 2016, 323; Cvrlje 2015, 157; Genest-Grégoire/Godbout/Guay 2017, 2). Wenig Klarheit herrscht über die Inhaltsbereiche von Tax Literacy. So führten etwa Chardon, Freudenberg und Brimble (2016, 332ff) Fokusgruppen durch, um ein Inhaltsmodell für Tax Literacy abzuleiten und darauf basierend einen Fragebogen zu entwickeln. Für die Fokusgruppen wurden neben steuerzahlenden Bürger/innen auch Buchhalter/innen und Finanzplaner/innen ausgewählt. Das Ergebnis zeigte, dass besonders die Themen Steuerberechnung, Steueroptimierung, Abschreibungsmöglichkeiten sowie die Funktionsweise des Grenzsteuersatzes als relevant deklariert wurden. Außerdem wurden Themen wie Steuervorteile für Unternehmen und die Auswirkungen von Investments in Immobilien auf die Steuer als wichtig angesehen (vgl. Chardon/Freudenberg/Brimble 2016, 339ff.). Die dadurch abgeleiteten Inhalte sind durch die Auswahl der Mitglieder der Fokusgruppe beeinflusst, die zu einer Konzentration auf die individuelle Ebene bzw. auf den Bereich der Steueroptimierung führt.

Auch bei zahlreichen anderen empirischen Studien liegt der Fokus auf der individuellen Ebene, wobei vor allem praktisches Wissen und Fähigkeiten bezüglich der Einkommensteuer im Mittelpunkt stehen (vgl. Bhushan/Medury 2013, 78; Chardon 2014, 45; Kamaluddin/Madi 2005, 77; Madi et al. 2010, 219). Die Fragen differieren jedoch hinsichtlich ihrer konkreten inhaltlichen Ausrichtung, so legen einige Studien einen sehr engen Fokus auf die Steuererklärung aus Sicht des Arbeitnehmers bzw. der Arbeitnehmerin, während andere Studien auch generelle Fragen zur Einkommensteuer bzw. zu grundsätzlichen Terminologien beinhalten.

Generell kommen länderspezifische quantitative Studien zur Erkenntnis, dass bei den jeweiligen Zielgruppen Wissenslücken vorhanden sind (vgl. Bhushan/Medury 2013, 80; Blechová/Sobotovičová 2016, 118; Chardon 2014, 49; Chardon et al., 2016, 8ff; Chardon/Freudenberg/Brimble 2016, 352; Genest-Grégoire et al. 2017, 8; Kamaluddin/Madi 2005, 87; Latiff et al. 2005, 9; Madi et al. 2010, 221). So konnten etwa nur die Hälfte der befragten Studierenden an australischen Universitäten (n=297) in einer von Chardon et al. (2016, 9) durchgeführten Online-Studie die Steuer für ein Einkommen anhand der Tarifstufentabelle richtig berechnen. In vielen Studien wurden außerdem Zusammenhänge zwischen Steuerwissen und demographischen Merkmalen untersucht. So fanden einige Studien, dass Männer die Fragen signifikant besser lösen konnten als Frauen (vgl. Bhushan/Medury 2013, 80; Chardon et al. 2016, 11; Chardon/Freudenberg/Brimble 2016, 359). Eine Studie kam zu dem Ergebnis, dass ältere

Teilnehmer/innen mehr Fragen richtig lösen konnten als jüngere Teilnehmer/innen (vgl. Bhushan/Medury 2013, 80). Außerdem scheinen erwerbstätige Personen über mehr Steuerwissen zu verfügen als nicht erwerbstätige Personen (vgl. Blechová/Sobotovičová 2016, 118; Chardon et al. 2016, 11; Chardon/Freudenberg/Brimble 2016, 358). In manchen Studien konnte zudem ein positiver Einfluss des Bildungsniveaus auf das Steuerwissen identifiziert werden (vgl. Bhushan/Medury 2013, 80; Chardon et al. 2016, 11).

Qualitative Studien setzen sich mit den Verständnisschwierigkeiten von Schüler/inne/n im Bereich Steuern auseinander und liefern dadurch konkrete Anregungen für den Unterricht bzw. für Initiativen zur Steuerbildung (vgl. Cechovsky 2017; Cechovsky 2018; Furnham 2005; Furnham/Rawles 2004; Saad 2014). Im Rahmen einer von Furnham (2005, 703ff) durchgeführten Studie wurden 60 Schüler/inne/n im Alter von 10 bis 15 Jahren in Großbritannien zu grundlegenden Fragen des Steuersystems interviewt. Cechovsky (2018; 2017) führte problemzentrierte Interviews mit 22 Schüler/innen von Handelsakademien in Österreich im Alter von 17 bis 18 Jahren. Furnham und Rawles (2004, 14) interviewten 247 Bewerber/innen für ein Psychologiestudium im Alter zwischen 17 und 20 Jahren in Großbritannien. Saad (2014, 1072) führte Telefoninterviews mit 30 Personen (Angestellten, Pensionist/inn/en, Unternehmer/inne/n, Studierende und Sozialhilfeempfänger/inne/n) in Australien. Furnham (2005, 707ff.) fand heraus, dass sogar die 15-jährigen Schüler/innen der Sekundarstufe kein vollständiges Verständnis des Prinzips von Steuern hatten. Außerdem konnte die im Rahmen der Pilotstudie getesteten Fragen zu Steuerarten, zur Zahlung von Steuern, zur Steuervermeidung und zum Einkommensteuersatz keine/r der Teilnehmer/innen beantworten. Eine interessante Erkenntnis ist, dass Schüler/innen von ärmeren Familien mehr durch Steuern finanzierte Güter nennen konnten als Schüler/innen von reicheren Eltern (Furnham 2005, 711). Furnham (2005, 711) stellt fest, dass wenn die Schüler/innen in die Situation kommen Einkommensteuer zahlen zu müssen, diese unzureichend darauf vorbereitet sind. Furnham and Rawles (2004, 15) und Cechovsky (2017) stellten Fragen zu den Assoziationen zu Steuern. Die Antworten zeigen, dass die angehenden Psychologie-Studierenden (Furnham/Rawles, 2004, 16) ähnlich wie die Schüler/innen der Handelsakademie (Cechovsky, 2017) positive und negative erste Assoziationen bezüglich Steuern hatten, sowie die Bereitstellung von öffentlichen Gütern erwähnten. Bei einer Frage nach öffentlichen Gütern, die durch Steuern finanziert werden, wurde in beiden Studien (Cechovsky, 2018; Furnham/Rawles, 2004, 18) festgestellt, dass die wichtigsten öffentlichen Güter von den meisten Interviewpartner/innen genannt werden konnten, es jedoch Lücken bzw. Fehlannahmen gab. Ein Großteil der Teilnehmer/innen bei Furnham und Rawles (2004, 19) hatten außerdem Schwierigkeiten, die Einkommensteuer für ein bestimmtes Einkommen zu schätzen sowie spezifische Fragen zu einzelnen Steuerarten zu beantworten. Die Analyse der Interviewergebnisse von Saad (2014, 1073) zeigte, dass die Interviewpartner/innen zwar ein grobes Verständnis im Bereich der Einkommensteuer hatten, ihnen jedoch Kenntnisse über konkrete Details sowie über die praktische Durchführung einer Steuererklärung fehlten. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Interviewstudie mit Schüler/inne/n der Handelsakademie, die zwar größtenteils wissen, dass im Rahmen der Arbeitnehmerveranlagung Steuergeld retourniert wird, jedoch wenig Wissen

über die Gründe für eine Rückzahlung sowie über den konkreten Prozess der Durchführung einer Arbeitnehmerveranlagung aufwiesen (Cechovsky, 2018).

4 Empirische Studien

In folgendem Abschnitt werden zwei empirische Untersuchungen zum Steuerwissen junger Erwachsener vorgestellt. Beide Studien verstehen Tax Literacy als umfassendes Konzept, das neben kognitiven Faktoren (wie dem Steuerwissen) insbesondere auch affektive Faktoren wie Interesse und Einstellungen umfasst. Ziel beider Studien war es, empirisch zu untersuchen, wie die Tax Literacy bei Studierenden bzw. bei Schüler/innen ausgeprägt ist, wobei neben der kognitiven Dimension insbesondere auch affektive Dimensionen miterhoben wurden. In folgender Darstellung liegt der Fokus auf ausgewählten Ergebnissen im kognitiven Bereich. Im Rahmen der Fragebogenerhebung zu den kognitiven Facetten von Tax Literacy bestand die Zielsetzung darin, das vorhandene Vorwissen festzustellen und etwaige Fehlkonzeptionen hinsichtlich des Verständnisses steuerlicher Fragestellungen zu identifizieren. Da es zum Zeitpunkt der Erhebung kein standardisiertes Testinstrument zur Messung steuerlichen Wissens gab, wurden zunächst im Rahmen der Studie mit der Zielgruppe Studierende der Wirtschaftswissenschaften 18 Wissen-Items entwickelt und vereinzelt Items von bestehenden Fragebögen zur Messung von Wirtschaftswissen übernommen (vgl. Beck/Krumm, 1998). Der Fragenkatalog wurde im Rahmen der Studie bei Schüler/innen der Handelsakademien an die Zielgruppe angepasst sowie inhaltliche Erweiterungen vorgenommen. Aufgrund dieser Adaption ist ein direkter Vergleich der Items nur beschränkt möglich. Die Fragen waren bis auf wenige Ausnahmen im Multiple-Choice Format gestaltet, wobei mindestens eine Antwortalternative richtig war. Jede Frage wurde zu Teilpunkten ausgewertet.

4.1 Steuerwissen von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften

4.1.1 Untersuchungsaufbau und Stichprobe

Im Rahmen einer quantitativen Untersuchung an der Wirtschaftsuniversität Wien wurden 315 Studierende zum Themenfeld Steuern befragt. Für die Konzeptionierung des Testinstrumentariums im Bereich Wissen wurde als theoretischer Leitrahmen das Lebenssituationen-Qualifikation Konzept (vgl. Steinmann 1997; Albers 1995) zugrunde gelegt, wonach ökonomische Bildung die Aufgabe hat, Individuen für die erfolgreiche Bewältigung ökonomisch geprägter Lebenssituationen u.a. als Konsument/in, Arbeitnehmer/in und Wirtschaftsbürger/in zu qualifizieren.

In Anlehnung an den gewählten theoretischen Rahmen wurden Wissensitems zu den Situationsbereichen Konsumökonomie (Umsatzsteuer, Verbrauchersteuern), Arbeitsökonomie (Lohn- und Einkommensteuer, Progressionsprinzip) und Gesellschaftsökonomie (öffentliche Güter, wirtschaftliche Austauschbeziehungen) entwickelt. Die Untersuchung fand im Oktober 2016 im Rahmen einer einführenden Großlehrveranstaltung im Bereich Rechnungswesen in Anwesenheit der Untersuchungsleiterin statt. Zu diesem Zeitpunkt des Studienfortschritts wurden noch keine steuerlichen Inhalte im Rahmen anderer Lehrveranstaltungen vermittelt,

wodurch der Einfluss durch im Studium erworbenes Vorwissen weitgehend ausgeschlossen werden konnte. Die Studierenden wurden im Vorfeld über die Anonymität, Ziel und Inhalt der Befragung informiert.

Tabelle 1 zeigt die Zusammensetzung der Stichprobe. Der überwiegende Teil der befragten Studierenden hat bis zur Reifeprüfung den allgemeinbildenden Schultyp besucht und ca. ein Drittel der Befragten hat die Studienreife durch den Besuch einer berufsbildenden höheren Schule erworben. Die Verteilung nach Geschlecht entspricht mit etwas mehr als der Hälfte männlichen Befragten der Verteilung gemäß den Geschlechterverhältnissen bei Studierenden der Wirtschaftsuniversität Wien (2016, 23). Der Großteil (75%) der befragten Studierenden war zum Erhebungszeitpunkt zwischen 20 und 24 Jahre alt. Zirka 16% der befragten Studierenden verwenden in der Freizeit eine andere Sprache als Deutsch und deutlich mehr als die Hälfte gab an, einer beruflichen Tätigkeit nachzugehen. Allerdings ist mit 86% der Großteil dieser Gruppe unter 20 Wochenstunden als Teilzeitkraft tätig.

Tabelle 1: Demographische Daten der Stichprobe Studierende

	Demographische Daten	Häufigkeit	Prozent (gültig)
Bis zur Reifeprüfung besuchter Schultyp	Allgemeinbildende Höhere Schule	187	64,3
	Berufsbildende Höhere Schule	87	29,9
	Sonstige	17	5,8
Geschlecht	Männlich	173	56,5
	Weiblich	133	43,5
Alter	Jünger als 20	49	16,2
	20 bis 24	226	74,8
	Älter als 24	27	8,9
Freizeitsprache	Deutsch	248	84,4
	Andere Sprache	46	15,6
Berufstätig	Ja	197	62,5
	Nein	118	37,5

4.1.2 Ergebnisse

Insgesamt konnten im Teilbereich Wissen 18 Punkte erreicht werden. Die Studienanfänger/innen erreichten im Minimum 5,95 Punkte und im Maximum 17,30 Punkte. Daraus ergibt sich ein Mittelwert aller Scores von 12,15, wodurch sich eine durchschnittliche Lösungsrate von 67,5% ableiten lässt (siehe **Tabelle 2**).

Tabelle 2: Deskriptive Werte zu den Wissensfragen

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standard- abweichung	Durchschn. Lösungsrate
18 Wissensfragen	315	5,95	17,30	12,15	2,15	67,5%

Im folgenden Abschnitt wird zu den drei Situationsbereichen jeweils ein Item exemplarisch vorgestellt. Die in Abbildung 1 und Abbildung 2 dargestellte Fragestellung ist dem Situationsbereich ist dem Situationsbereich der Konsumökonomie zuzuordnen und bezieht sich auf die Auswirkungen der Änderung von Umsatzsteuersätzen auf unterschiedliche Wirtschaftsteilnehmer/innen. Die jeweils richtigen Antwortalternativen sind mit dem Kürzeln (r) und falsche Antwortalternativen mit dem Kürzel (f) gekennzeichnet. Die Frage wurde mit durchschnittlich 0,73 von max. 1 Punkt gelöst und zählt somit zu einer der am besten beantworteten Fragestellungen. Mit fast 80% erkannte die deutliche Mehrheit, dass die Unternehmen in der Regel die Umsatzsteuererhöhung an die Kund/inn/en weiterverrechnen werden. Über 80% erkannten, dass Konsument/inn/en den Konsum entweder einschränken oder aber den höheren Preis bezahlen würden. Auch die zweite Antwortalternative – Produktionsunternehmen würden keine größeren Gewinne verzeichnen – stellte für die befragten Studierenden – wie die Ergebnisse deutlich zeigen – keine Herausforderung dar. Mit 52,31% erkannten mehr als die Hälfte der befragten Studierenden nicht, dass gerade Pensionist/inn/en und Niedrigverdiener/innen von der Steuererhöhung betroffen sind, da diese in der Regel den Großteil ihres Einkommens für den Konsum ausgeben und die Umsatzsteuer nicht auf Leistungsfähigkeit Bezug nimmt.

Griechenland erhöht Mehrwertsteuer auf Lebensmittel

Die Griechen müssen sich auf höhere Steuern einstellen [...] Aus dem 7500-Seiten-Gesetz geht hervor, dass die **Mehrwertsteuer auf die meisten Lebensmittel sowie Erfrischungsgetränke von 23 Prozent auf 24 Prozent erhöht** wird.

Abbildung 1: Angabe – Artikel zur Erhöhung der Umsatzsteuer

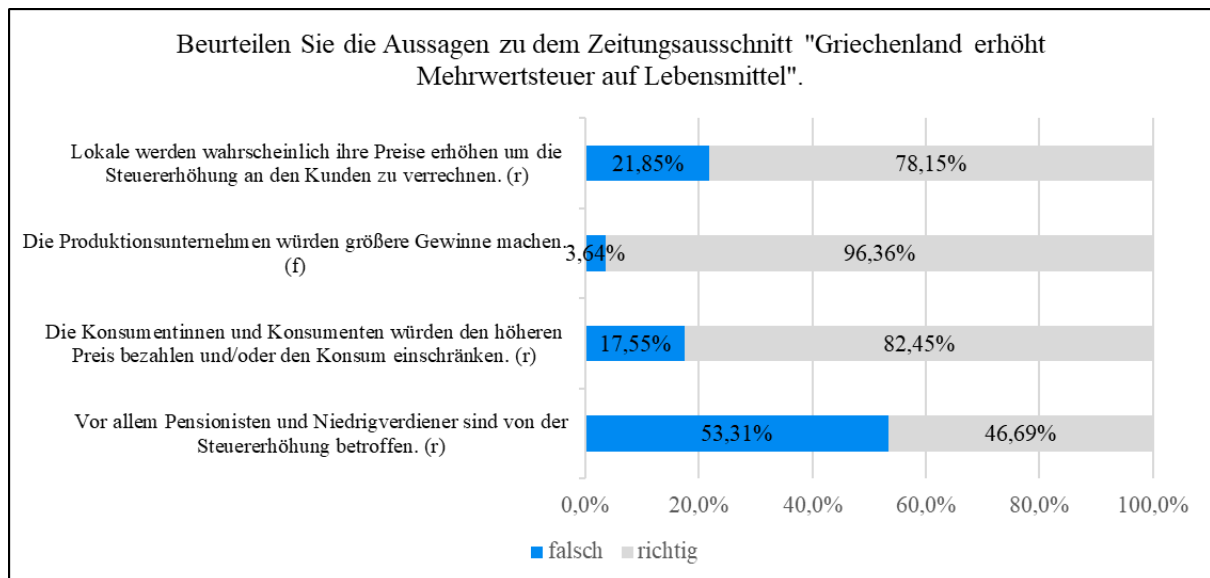


Abbildung 2: Konsumökonomie: Änderung Umsatzsteuersatz (n=302)

Die zweite Fragestellung, die im Folgenden vorgestellt werden soll, ist dem Situationsbereich der Arbeitsökonomie zuordenbar. In der Angabe steht den Schüler/inne/n eine Tabelle zur Verfügung, welche die Tarifstufen nach österreichischem Einkommenssteuergesetz enthält (Abbildung 3). Die Studierenden mussten in einem ersten Schritt beurteilen, welche Berechnungsvariante korrekt ist und in einem weiteren Schritt Fragen zur Steuerprogression beantworten.

Tarifstufen Einkommen in Euro	Grenzsteuersatz 2009 bis 2015	Grenzsteuersatz ab 2016
11.000 und darunter	0%	0%
über 11.000 bis 18.000	36,5%	25%
über 18.000 bis 25.000	36,5%	35%
über 25.000 bis 31.000	43,2143%	35%
über 31.000 bis 60.000	43,2143%	42%
über 60.000 bis 90.000	50%	48%
über 90.000 bis 1.000.000	50%	50%
über 1.000.000	50%	55%

Abbildung 3: Angabe – Steuertabelle zur Progression

Wird der Mittelwert der erreichten Punkte als Indikator für die Schwierigkeit interpretiert, stellt dieses Item mit einer durchschnittlichen Lösungsrate von 37% die anspruchsvollste Fragestellung der Untersuchung dar, was jedoch teilweise auch durch das abweichende Single-Choice Format begründet werden kann. Die Ergebnisse der Fragestellung sind in Abbildung 4 dargestellt. Die Variante A entspricht der korrekten Tarifierung, während die beiden anderen Antwortalternativen möglichen Fehlinterpretation des Progressionsprinzips entsprechen. Mit 36,7% konnten deutlich weniger als die Hälfte der befragten Studierenden die korrekte Berechnungsvariante identifizieren. Annähernd die Hälfte der Befragten interpretieren die Progressionstabelle ohne Staffelung des Einkommens und 17,35% wählten die dritte Be-

rechnungsvariante, bei der eine staffellose Einordnung mit Ausnahme der steuerfreien 11.000 Euro angeführt ist.

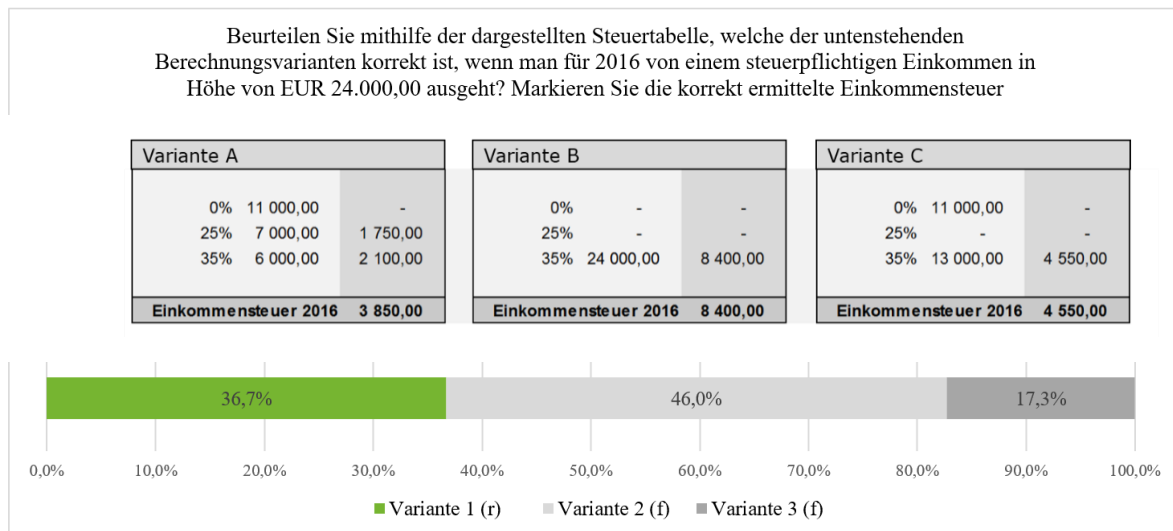


Abbildung 4: Arbeitsökonomie: Berechnung progressive Steuer (n=289)

Anknüpfend an die erste Fragestellung zum Progressionsprinzip war die Richtigkeit weiterer Aussagen zur Progression zu beurteilen. Die Fragestellung und die Ergebnisse sind in Abbildung 5 dargestellt.

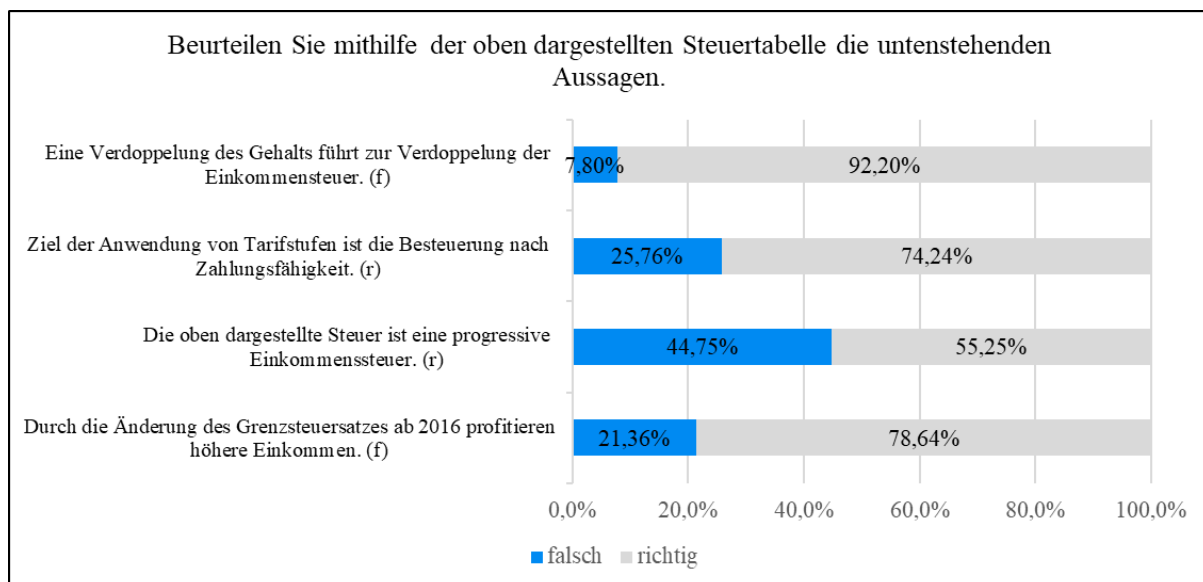


Abbildung 5: Item zur Arbeitsökonomie – Steuerprogression (n=295)

Die Fragestellung wurde mit durchschnittlich 0,7 Punkten von maximal einem Punkt gelöst und somit deutlich besser als die vorangestellte Frage zur Berechnung der Tarifstufen beantwortet. Werden die Ergebnisse der beiden Fragen zum Progressionsprinzip zusammenfassend interpretiert, so zeigen sich deutliche Verständnislücken bei der Funktionsweise der steuerlichen Progression. Zwar wird der Aspekt der Leistungsfähigkeit überwiegend verstanden

(siehe auch Distraktor 1, 2 und 4 in Abbildung 5), allerdings zeigt das Ergebnis der Berechnung, dass die Funktionsweise der stufenweisen Besteuerung überwiegend nicht richtig verstanden wird. Auch ist etwas weniger als der Hälfte der befragten Studierenden der Begriff der progressiven Einkommensteuer nicht bekannt.

Im Bereich der Gesellschaftsökonomie soll hier exemplarisch ein Item zur Bedeutung von Steuern im Wirtschaftssystem der sozialen Marktwirtschaft angeführt werden. Die Ergebnisse sind in der Abbildung 6 ersichtlich. Die Frage wurde mit durchschnittlich 0,63 von max. 1 Punkt gelöst. Den Studierenden ist mehrheitlich bewusst, dass Steuern zur Finanzierung von Gegenleistungen für Bürger/innen genutzt werden. Auch sind die Konzepte der sozialen Umverteilung und das Prinzip öffentlicher Güter mehrheitlich bekannt. Mit 58,7% gab mehr als der Hälfte der befragten Studierenden an, dass die verhaltensbeeinflussende Dimension von Steuern keine staatliche Zielsetzung darstellt.

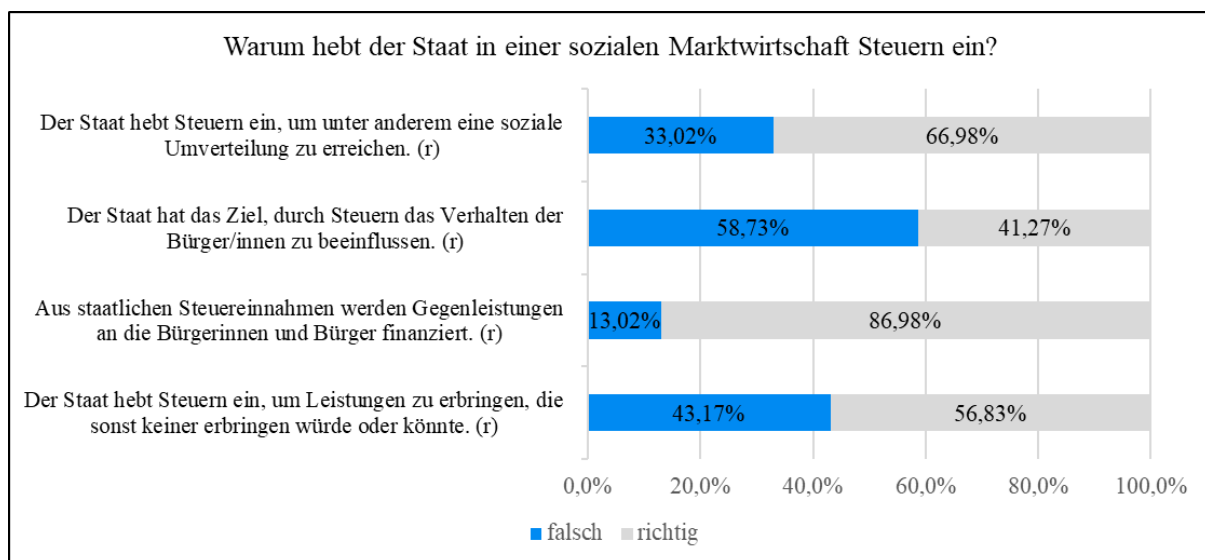


Abbildung 6: Gesellschaftsökonomie: Bedeutung von Steuern (n=315)

Steuerliche Fragestellungen sind in Österreich, abhängig vom Schultyp, unterschiedlich stark in den Lehrplänen repräsentiert. Während Steuern in allgemeinbildenden Schulen lediglich ein Randthema darstellen, sind steuerliche Themen im berufsbildenden Bereich insbesondere in den kaufmännischen höheren Schulen in den Fächern Rechnungswesens, Betriebswirtschaft sowie Volkswirtschaft curricular verankert. Da die befragte Zielgruppe über ein heterogenes Vorwissen hinsichtlich des bis zur Reifeprüfung besuchten Schultyps aufweist, war es möglich zu testen, ob der Schultyp einen signifikanten Unterschied auf die Ausprägung des Steuerwissens verursacht. Die Ergebnisse des Mittelwertvergleichs bei Differenzierung nach allgemeinbildenden und berufsbildenden Schultyp im Wissenstest sind in Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 3: Mittelwertvergleich des Wissensscores nach Schultyp

Bis zur Reifeprüfung besuchter Schultyp	N	Mittelwert	Standard- abweichung	Standardfehler des Mittelwertes
AHS	187	11,9612	2,08352	0,15236
BHS	87	12,9667	1,89989	0,20369

Mittelwertvergleich – Differenzierung nach Schultyp im Wissenstest

Der Vergleich der Mittelwerte zeigt, dass Studierende, die als Vorbildung einen berufsbildenden Schultyp besucht haben über ein hoch signifikant ($p=0,000$) höheres Steuerwissen bei einem Niveau von 0,01 verfügen als Absolvent/inn/en allgemeinbildender Schulen. Absolvent/inn/en einer BHS erreichten mit einer durchschnittlichen Lösungsrate von 12,97 Punkten einen um durchschnittlich 1 Punkt höheren Punktescore als Studierende, die eine AHS besuchten.

4.2 Steuerwissen von Schüler/innen der Handelsakademie

4.2.1 Untersuchungsaufbau und Stichprobe

Zwischen September und Dezember 2017 wurden an Handelsakademien in drei Bundesländern mithilfe eines Fragebogens Daten zum Wissen sowie zu nicht-kognitiven Faktoren im Bereich Steuern erhoben. Die Wissensitems basieren auf Fragen von vorhandenen Fragebögen (Beck/Krumm 1998; Steininger 2017), die an die Inhalte und die Zielgruppe angepasst wurden, sowie selbst erstellten Fragen. Inhaltlich beziehen sich die Fragen in Anlehnung an Konzeptualisierungen aus dem Bereich der ökonomischen Bildung (vgl. z.B. Albers 1995, 3ff) auf die gesellschaftliche Ebene (Grundlagen und Funktionen von Steuern) sowie auf die individuelle Ebene (Grundlagen, Einkommensteuer, Körperschaftsteuer und Umsatzsteuer). Die Erhebung wurde von den jeweiligen Schulräten, Schulleitungen und Lehrpersonen im Vorfeld genehmigt und Informationsmaterial zur Studie wurde bereitgestellt. Die Teilnehmer/innen wurden zu Beginn der Befragung über das Ziel und den Inhalt, sowie über die Anonymität der Befragung aufgeklärt. An der Befragung nahmen 688 Schüler/innen im ersten Semester der vierten Klasse Handelsakademie teil. Laut Lehrplan haben die Schüler/innen bereits Unterricht im Bereich Steuern in den Fächern Unternehmensrechnung (z.B. Umsatzsteuer und Personalverrechnung) und Betriebswirtschaft (z.B. Austauschbeziehungen im Wirtschaftskreislauf) erhalten (vgl. Bundesministerium für Bildung 2014, 44ff). Wie in der folgenden **Tabelle 4** dargestellt, besuchen ca. jeweils ein Drittel der befragten Schüler/innen Handelsakademien in Wien, Niederösterreich und dem Burgenland. Dies entspricht nicht der tatsächlichen Verteilung, ergab sich jedoch aufgrund der unterschiedlichen Bereitschaft der Schulen in den jeweiligen Bundesländern an der Befragung teilzunehmen. Die Verteilung an Schüler/innen von öffentlichen und privaten Schulen im Sample entspricht ungefähr der Verteilung der privaten und öffentlichen Handelsakademien in Österreich. Laut Statistik Austria (2017) werden 12% der Handelsakademien von einem privaten Träger geführt. Die Verteilung der Geschlechter entspricht relativ genau der tatsächlichen Verteilung an männlichen

Schülern (laut Statistik Austria 2017: rund 42%) und weiblichen Schülerinnen (laut Statistik Austria 2017: 58%) an Handelsakademien in Österreich. Der Großteil (89%) der teilnehmenden Schüler/innen war zwischen 17 und 19 Jahre alt. Rund 15% gaben an, dass sie in ihrer Freizeit eine andere Sprache als Deutsch sprechen. Dies entspricht in etwa dem von der Statistik Austria (2017) bereitgestellten Wert für berufsbildende Schulen in Österreich von 18,5%. Ca. vier von fünf Schüler/inne/n sammelten bereits Arbeitserfahrung z.B. in Form von Praktika oder Nebenjobs.

Tabelle 4: Demographische Daten der Stichprobe Schüler/innen

	Demographische Daten	Häufigkeit	Prozent (gültig)
Bundesland des Schulbesuchs	Wien	264	38,4
	Niederösterreich	194	28,2
	Burgenland	230	33,4
Schulerhalter	öffentlich	566	82,3
	privat	122	17,7
Geschlecht	Männlich	282	41,0
	Weiblich	406	59,0
Alter	16	5	0,7
	17 bis 19	671	97,7
	20 bis 22	11	1,6
Freizeitsprache	Deutsch	581	85,2
	Andere Sprache	101	14,8
Arbeitserfahrung	Ja	551	80,2
	Nein	136	19,8

4.2.2 Ergebnisse

Insgesamt beinhaltet der Fragebogen 24 Fragen im Multiple-Choice-Format mit je vier Antwortalternativen zum Steuerwissen, wobei mindestens eine Antwortalternative richtig ist. Aus diesem Grund wurden Fälle, die keine der vier Antwortalternativen angekreuzt haben als fehlend gewertet. Im Mittelwert wurden ca. 15 von 24 Fragen richtig beantwortet, und somit eine durchschnittliche Lösungsrate von 64% erreicht. Die Verteilung entspricht annäherungsweise einer Normalverteilung, wobei im Minimum 10,25 Punkte und im Maximum 21,75 von 24 Punkten erreicht wurden (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Deskriptive Werte zu den Wissensfragen

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standard- abweichung	Durchschn. Lösungsrate
24 Wissensfragen	628	10,25	21,75	15,36	1,73	64%

Nun soll auf ausgewählte Fragen aus dem Bereich der gesellschaftlichen Ebene und der individuellen Ebene im Detail eingegangen werden. Die auf der folgenden Abbildung 7 dargestellte Frage bezieht sich auf die Grundlagen im Bereich der gesellschaftlichen Ebene von Steuerwissen. Mit einer durchschnittlichen Lösungsrate von 76% zählt diese Frage zu den am besten beantworteten Fragen. Inhalt der Frage sind die Austauschbeziehungen im Wirtschaftskreislauf in Bezug auf Steuern und Transferzahlungen. Die Schüler/innen konnten die Antwortalternativen 1 und 3 zu den privaten Haushalten relativ gut beantworten. Dies könnte daran liegen, dass dies ihre eigene Rolle widerspiegelt. Schwierigkeiten gab es bezüglich der Antwortalternativen 2 und 4. Rund 45% kreuzten an, dass *Unternehmen Subventionen an den Staat* leisten, während ca. ein Drittel der Schüler/innen nicht ankreuzte, dass *Banken Steuern an den Staat zahlen*. Die Subventionen stellen vermutlich aus terminologischer Sicht Schwierigkeiten dar. Die Rolle der Banken scheint für manche Schüler/innen unklar zu sein. Dies bestätigt auch die von Cechovsky (2018) durchgeführte Interviewstudie, deren Ergebnisse zeigen, dass sich die Schüler/innen nicht darüber im Klaren darüber sind, ob Banken Steuern zahlen müssen bzw. sie Banken eher als Empfängerinnen von Steuergeldern sehen.

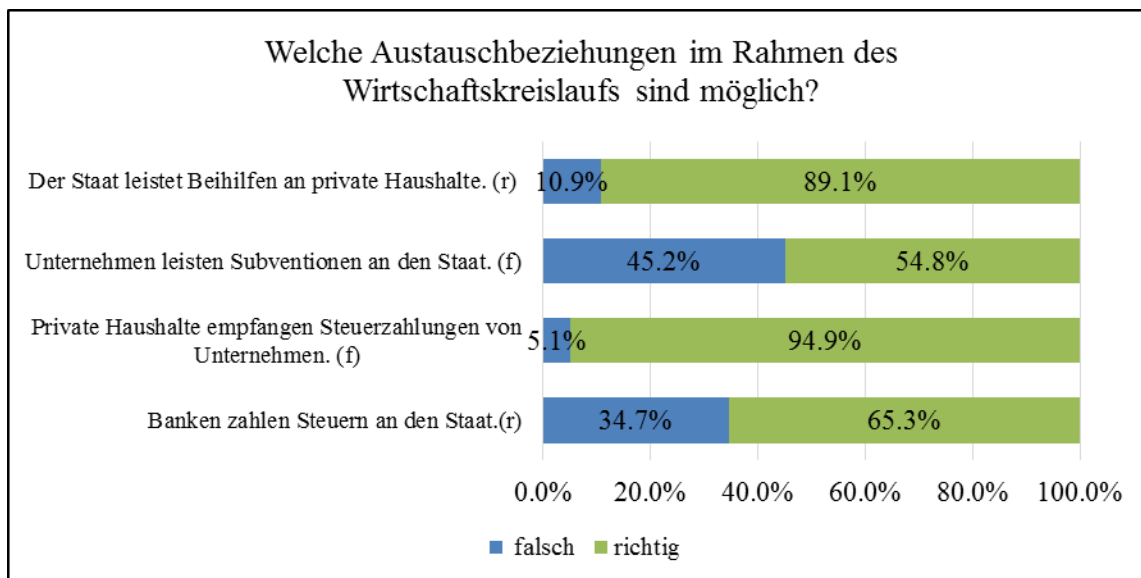


Abbildung 7: Gesellschaftliche Ebene: Beziehungen im Wirtschaftskreislauf (n=686)

Bei der folgenden Frage auf Abbildung 8 werden die Gründe für Steuern aus volkswirtschaftlicher Sicht abgefragt. Diese Frage zeigt eine deutlich niedrigere durchschnittliche Lösungsrate von 49%. Am schwierigsten war dabei die Antwortalternative 3, die auf die staatliche Lenkungsfunktion von Steuern wie z.B. durch Tabaksteuern abstellt. Ca. 85% der Schüler/innen fühlen sich also nicht durch Steuern in ihrem Konsumverhalten beeinflusst. Knapp die

Hälfte der Schüler/innen war sich bewusst, dass der Staat mit Steuern Leistungen finanziert, die sonst keiner erbringen würde. Die Umverteilungsfunktion sowie die Finanzierung von indirekten Gegenleistungen waren für mehr als die Hälfte der Schüler/innen klare Gründe für die Einhebung von Steuern.

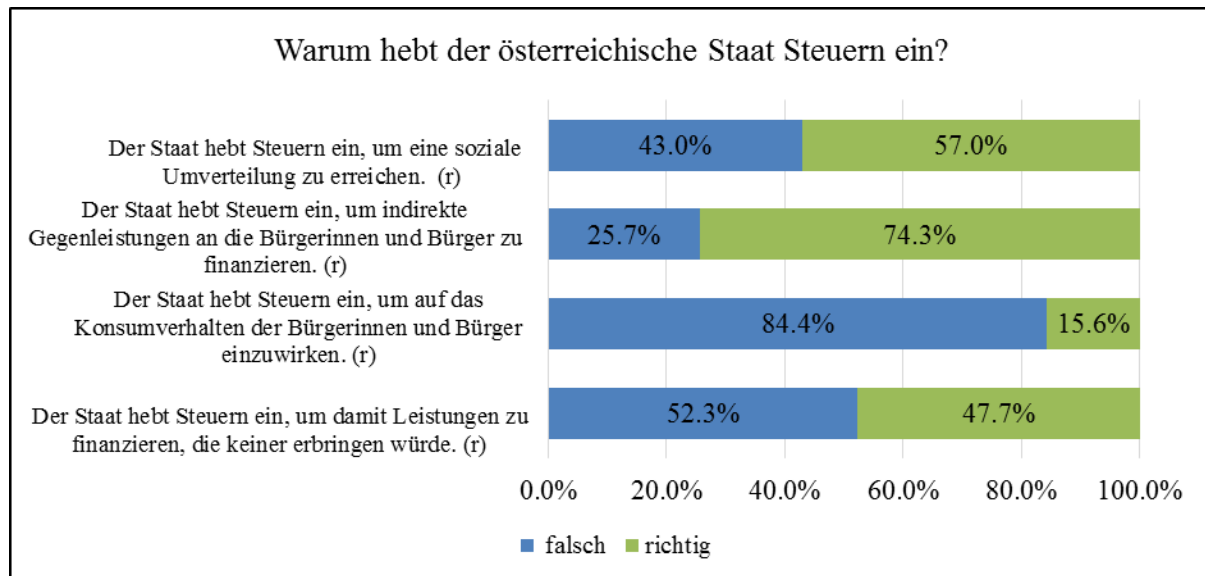


Abbildung 8: Gesellschaftliche Ebene: Gründe für die Steuereinhebung (n=686)

Bei der folgenden Frage zur Bereitstellung öffentlicher Güter (Abbildung 9) konnte eine Lösungsrate von 67% erreicht werden. Von den Gründen, weshalb öffentliche Güter vom Staat bereitgestellt werden, wurden alle Argumente von fast zwei Drittel der Schüler/innen richtig angekreuzt.

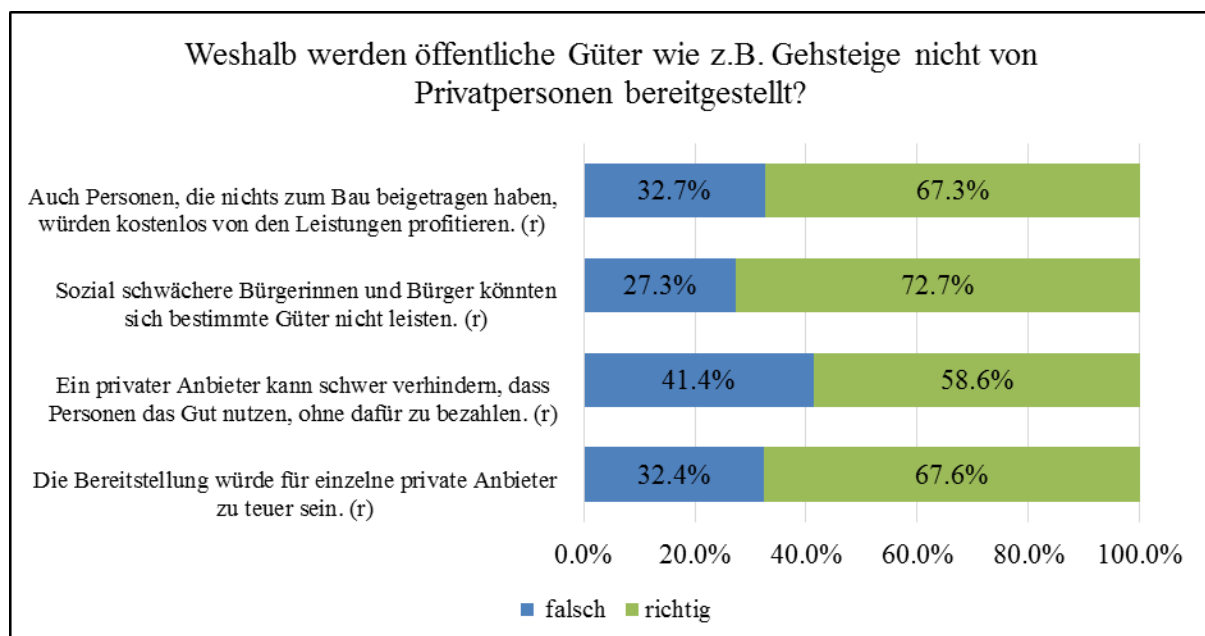


Abbildung 9: Gesellschaftliche Ebene: Allokation (n=688)

Auf individueller Ebene wurde eine Frage (Abbildung 10) zur Berechnung der Einkommensteuer gestellt, wobei die aktuelle Tariftstufentabelle (siehe Abbildung 3) zur Verfügung gestellt wurde. Im Rahmen dieser Frage wurde eine durchschnittliche Lösungsrate von 24% erreicht. Dies ist die geringste Lösungsrate von allen 24 Fragen. Die Ergebnisse zeigen, dass es wie bei der Studie von Chardon et al. (2016, 8) auch hier Verständnisschwierigkeiten bezüglich der Berechnung der Einkommensteuer gibt. Die Ergebnisse legen nahe, dass die Schüler/innen der Fehlannahme unterliegen, dass man den Betrag des Einkommens in die jeweilige Tariftstufe einordnet und darauf basierend den Anteil an Steuern berechnet. Nur ca. 30% der Schüler/innen sind sich der tatsächlichen Funktionsweise der Tariftstufentabelle bewusst. Diese Fehlvorstellung führt dazu, dass man die Steuerbelastung als deutlich höher ansieht als sie tatsächlich ist.

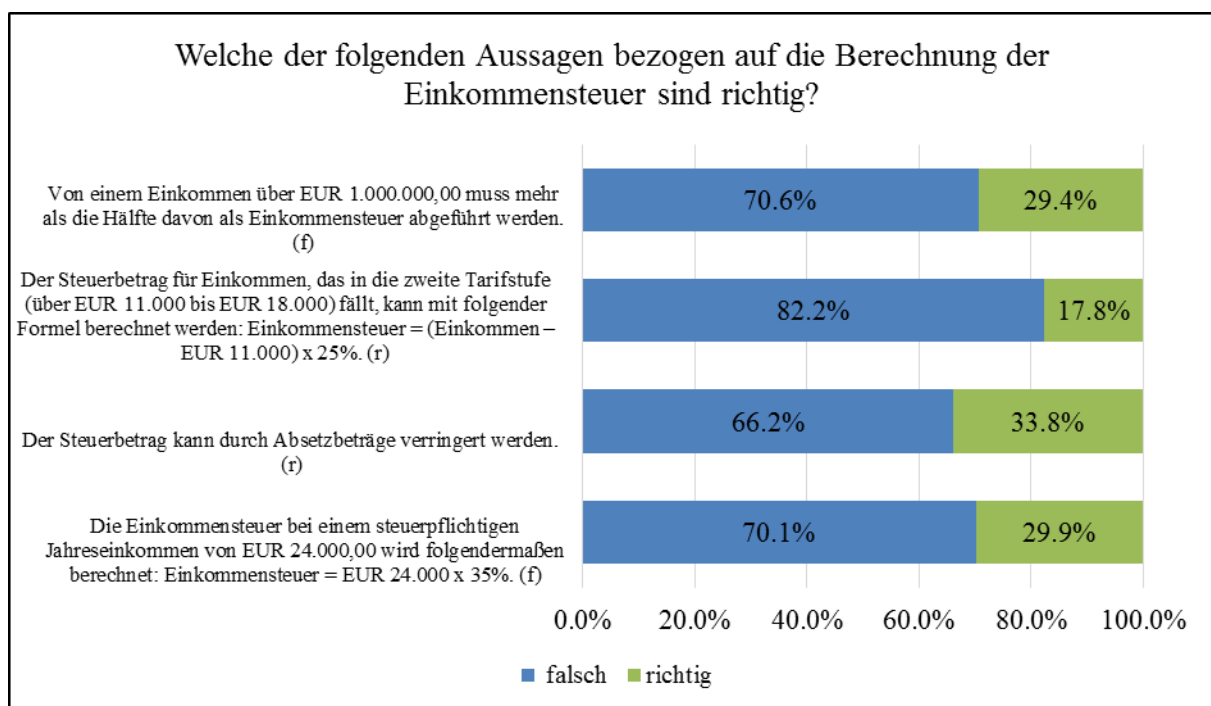


Abbildung 10: Individuelle Ebene: Einkommensteuer - Berechnung (n=680)

Die folgende Frage auf Abbildung 11 zeigt, dass die Schüler/innen ein besonders ausgeprägtes Wissen im Bereich der Lohnsteuerberechnung aufweisen. Die Frage resultierte in einer durchschnittlichen Lösungsrate von 74%.

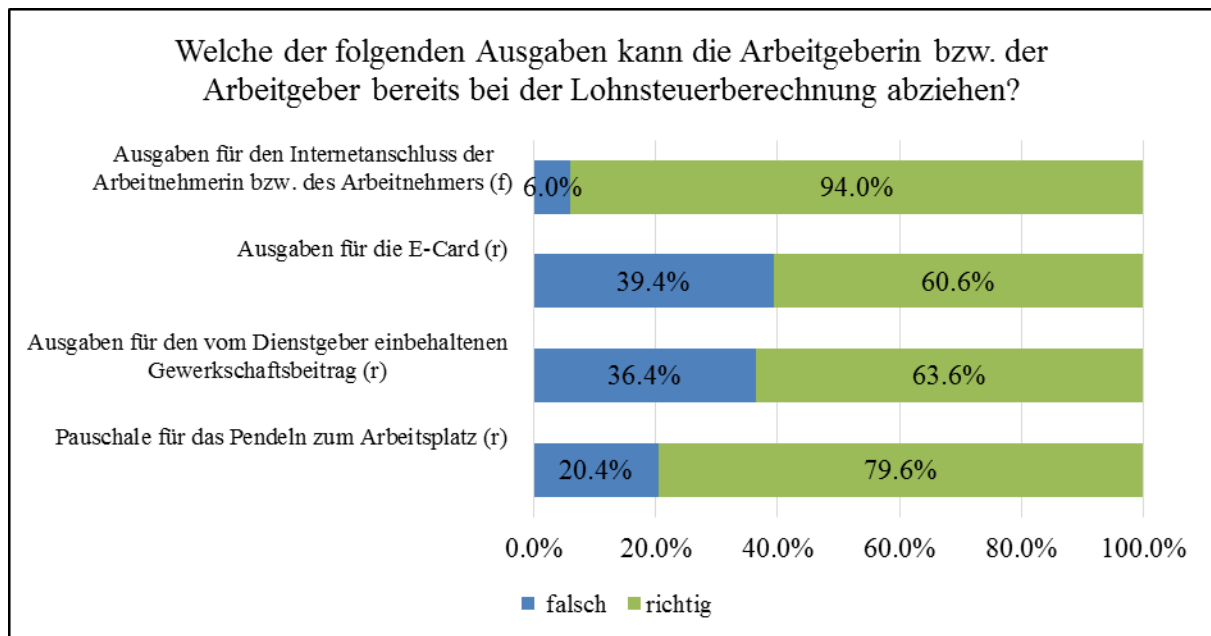


Abbildung 11: Individuelle Ebene: Einkommensteuer – Abzugsposten(n=687)

Dieses Ergebnis spiegelt die Schwerpunktsetzung des Lehrplans der Handelsakademie im beruflichen Bereich wieder. Das Thema Personalverrechnung bildet einen Schwerpunkt im vierten Semester (II. Jahrgang) im Fach Unternehmensrechnung (vgl. Bundesministerium für Bildung 2014, 57). Die hier vorgestellten Ergebnisse zeigen das Vorwissen der Schüler/innen für den Schwerpunkt im Bereich Steuerlehre im Fach Unternehmensrechnung im achten Semester (IV. Jahrgang) (vgl. Bundesministerium für Bildung 2014, 61).

5 Fazit

Im Rahmen dieses Beitrags wurden zwei Studien zum Steuerwissen junger Erwachsener vorgestellt, wobei die Zielgruppe der Befragung einerseits Studierende der Wirtschaftsuniversität Wien im ersten Studienabschnitt und andererseits Schüler/innen von österreichischen Handelsakademien waren. Beide Untersuchungen verstehen Tax Literacy als Konzept, das sowohl kognitive als auch nicht-kognitive Dimensionen umfasst. Die Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass bei den Befragten gerade im Bereich der konsumbezogenen Steuern wie beispielsweise der Umsatzsteuer vergleichsweise viel relevantes Vorwissen vorhanden ist. Allerdings ist vielen die staatliche Lenkungsfunction durch Steuerpolitik kein Begriff. Auch stellte die korrekte Anwendung der steuerlichen Tarifstufen im Rahmen des Progressionsprinzips für viele der Befragten eine große Herausforderung dar. In beiden Untersuchungen konnten bei den Fragen zur Berechnung der Progression deutliche Wissensdefizite festgestellt werden. Die Befragung an österreichischen Handelsakademien hat zudem ergeben, dass im Bereich der Personalverrechnung aus Arbeitgebersicht zwar viel relevantes Vorwissen vorhanden ist, jedoch das für die Erledigung der steuerlichen Angelegenheiten im privaten Bereich relevante Wissen weniger ausgeprägt ist. Die mangelnde Vergleichbarkeit beider Studien aufgrund der Adaption des Testinstruments kann als Limitation des vorliegenden

Beitrags angesehen werden. Weitere Untersuchungen mit der überarbeiteten Version des Testinstruments würden daher eine sinnvolle Ergänzung zu den bestehenden Befunden darstellen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Steuern sowohl aus individueller als auch gesellschaftlicher Perspektive von Bedeutung sind und eine verstärkte Auseinandersetzung im Rahmen von Forschungen zur ökonomischen Bildung als wünschenswert erscheint. Schließlich kann die Förderung von Tax Literacy Individuen zunächst dabei unterstützen, Entscheidungen des persönlichen Finanzmanagements betreffend Steuern fundierter und reflektierter zu treffen. Zudem ist es durch die Erarbeitung steuerlicher Fragestellungen möglich, bei den Adressat/inn/en der Steuerbildung ein tieferes Verständnis für die gesellschaftliche Bedeutung von Steuern im wirtschaftlichen Ordnungssystem zu entwickeln, wodurch ein wesentlicher Beitrag zu der in der ökonomischen Bildung geforderten Erziehung zum/zur mündigen Wirtschaftsbürger/in geleistet werden kann.

Literatur

Albers, H.-J. (1995): Handlungsorientierung und ökonomische Bildung. In: Albers, H.-J. (Hrsg.): Handlungsorientierung und ökonomische Bildung. Bergisch Gladbach, 1-22.

Apra, C. (2014): Finanzielle Allgemeinbildung: Entwurf einer bildungstheoretisch verankerten Konzeptualisierung. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 5, H. 2, 68-89.

Atkinson, A./Messy, F.-A. (2012): Measuring financial literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) pilot study. Online: <http://dx.doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en> (25.04.2018).

Ausubel, D. P. (1968): Educational psychology. A cognitive view. New York.

Beck, K. (1989): „Ökonomische Bildung“ – Zur Anatomie eines wirtschaftspädagogischen Begriffs. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 85. Band, H. 7, 579-596

Beck, K./Krumm, V. (1998): Wirtschaftskundlicher Bildungs-Test (WBT). Göttingen.

Bhushan, P./Medury, Y. (2013): Determining tax literacy of salaried individuals – An empirical analysis. In: IOSR Journal of Business and Management, 10, H. 6, 76-80. doi: 10.9790/487X-1066771.

Blechová, B./Sobotovičová, Š. (2016): Analysis of tax education in a business school: a case study. In: Periodica Polytechnica Social and Management Sciences, 24, H. 2, 113-118. doi: 10.3311/PPso.8486.

Brackin, T. (2007): Overcoming tax complexity through tax literacy – An analysis of financial literacy research in the context of the taxation system. Paper presented at the 2007 Australasian Taxation Teachers Association Conference. Conference Proceedings, Brisbane.

Bundesministerium für Bildung (2014): Lehrplan der Handelsakademie. BGBl. II – Ausgegeben am 27. August 2014 – Nr. 209. Online: https://www.hak.cc/files/syllabus/Lehrplan_HAK_2014.pdf (25.04.2018).

Cechovsky, N. (2017): Tax literacy of students: Conceptions and misconceptions. Paper presented at the European Conference on Educational Research. Copenhagen.

Cechovsky, N. (2018): Students' fiscal literacy: an explorative study of their understanding of the tax system. In: Förster, M./Happ, R./Walstad, W. B./Arsata, C. (Hrsg.): Financial literacy of students and young adults – determinants and impacts. Empirische Pädagogik, Issue 3 & 4 (in press).

Chardon, T. (2011): Weathering the storm: tax as a component of financial capability. In: Australasian Accounting Business & Finance Journal, 5, H. 2, 53-68.

Chardon, T. (2014): Taxation and superannuation literacy in Australia: what do people know (or think they know)? In: JASSA – The Finsia Journal of Applied Finance, H. 1, 44-50.

Chardon, T./de Zwaan, L./Palm, C./Liu, Y. (2016): University students and tax literacy: Opportunities and lessons for tax teaching. In: Journal of The Australasian Tax Teachers Association, 11, H. 1, 85-102.

Chardon, T./Freudenberg, B./Brimble, M. (2016): Tax literacy in Australia: not knowing your deduction from your offset. In: Australian Tax Forum, 31, H. 2, 321-326.

Cvrlje, D. (2015): Tax literacy as an instrument of combating and overcoming tax system complexity, low tax morale and tax non-compliance. In: The Macrotheme Review, 4, H. 3, 156-167.

Eriksen, K./Fallan, L. (1996): Tax knowledge and attitudes towards taxation; A report on a quasi-experiment. In: Journal of Economic Psychology, 17, H. 3, 387-402. doi: 10.1016/0167-4870(96)00015-3.

European Commission (2016): Tax Policies in the European Union. 2016 Survey. Online: https://ec.europa.eu/taxation_customs/sites/taxation/files/tax_policies_survey_2016.pdf (25.04.2018).

Furnham, A. (2005): Understanding the meaning of tax: Young peoples' knowledge of the principles of taxation. In: The Journal of Socio-Economics, 34, H. 5, 703-713. doi: 10.1016/j.socec.2005.07.014.

Furnham, A./Rawles, R. (2004): Young people's ignorance about the topic of taxation. In: Citizenship, Social and Economics Education, 6, H. 1, 12-23. doi: 10.2304/csee.2004.6.1.12.

Gangl, K./Kirchler, E./Lorenz, C./Torgler, B. (2015): Wealthy tax non-filers in a developing nation: The roles of taxpayer knowledge, perceived corruption and service orientation in Pakistan. In: WU International Taxation Research Paper Series 2015-26, 1-26.

Geise, W. (2001): Vorwort. In: Geise, W. (Hrsg.): Ökonomische Bildung zur Bewältigung von Lebenssituationen. Bergisch Gladbach, III-VII.

Genest-Grégoire, A./Godbout, L./Guay, J.-H. (2017): The knowledge deficit about taxes: Who It affects and what to do about It. In: C.D. Howe Institute Commentary, 484, 1-15.

Hartmann, C. (2000): Ökonomische Bildung in Österreich. In: Sonderausgabe Finanznachrichten. Wochenzeitschrift für Wirtschaftspolitik, ÖNB, 48-81.

Kamaluddin, A./Madi, N. (2005): Tax literacy and tax awareness of salaried individuals in Sabah and Sarawak. In: Journal of Financial Reporting and Accounting, 3, H. 1, 71-89. doi: 10.1108/19852510580000338.

Kirchler, E./Hölzl, E./Wahl, I. (2008): Enforced versus voluntary tax compliance: The “slippery slope” framework. In: Journal of Economic Psychology, 29, H. 2, 210-225. doi: 10.1016/j.joep.2007.05.004.

Kirchler, E./Niemirowski, A./Wearing, A. (2006): Shared subjective views, intent to cooperate and tax compliance: Similarities between Australian taxpayers and tax officers. In: Journal of Economic Psychology, 27, H. 4, 502-517. doi: 10.1016/j.joep.2006.01.005.

Latiff, A. R. A./Noordin, B. A. A./Omar, M. R. C./Harjito, D. A. (2005). Tax literacy rate among taxpayers: Evidence from Malaysia. In: Jurnal Akuntansi dan Auditing Indonesia, 9, H. 1, 1-11.

Madi, N./Kamaluddin, A./Janggu, T./Ibrahim, M. B. A./Samah, A. B. A./Jusoff, K. (2010): Tax literacy among employees: Sabah and Sarawak’s perspective. In: International Journal of Economics and Finance, 2, H. 1, 218-223. doi: 10.5539/ijef.v2n1p218.

Remmele, B. (2016): Ökonomische Kompetenzen. Was sie umfassen und wie man sie misst. In: Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 2016, H. 1, 22-25.

Saad, N. (2014): Tax knowledge, tax complexity and tax compliance: Taxpayers’ view. In: Procedia – Social and Behavioral Sciences, H. 109, 1069-1075.

Schumann, S./Eberle, F. (2014): Ökonomische Kompetenzen von Lernenden am Ende der Sekundarstufe II. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, H. 17, 103-126.

Statistik Austria (2017): Schulbesuch. Online:

https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html (25.04.2018).

Steininger, R. (2017): Tax Literacy: Interesse für, Wissen über und Einstellung zu Steuern: eine empirische Studie an der Wirtschaftsuniversität Wien. Masterthesis, Wirtschaftsuniversität Wien, Wien.

Steinmann, B. (1997): Das Konzept ‚Qualifizierung für Lebenssituationen‘ im Rahmen der ökonomischen Bildung heute. In: Kruber, K.-P. (Hrsg.): Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung. Bergisch Gladbach, 1-22.

Waris, A./Murangwa, H. (2012): Utilising Tax Literacy and Societal Confidence in a State: The Rwandan Model. In: University of Nairobi Law Journal.

Wirtschaftsuniversität Wien (2016): WU Gleichstellungsbericht 2016. Online: <https://www.wu.ac.at/fileadmin/wu/o/uniarchive/Digitalisate/Gleichstellungsbericht/2016.pdf> (08.05.2018)

Zitieren dieses Beitrags

Cechovsky, N./Steininger, R. (2018): Das Steuerwissen von jungen Menschen: Zwei empirische Studien bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und Schüler/innen der Handelsakademie. In: *bwp@ Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik – Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress*, 1-21. Online: http://www.bwpat.de/wipaed-at1/cechovsky_steininger_wipaed-at_2018.pdf (13.09.2018).

Die Autorinnen



NORA CECHOVSKY, MSc

Wirtschaftsuniversität Wien/Institut für Wirtschaftspädagogik
Welthandelsplatz 1, 1020 Wien

Nora.Cechovsky@wu.ac.at

www.wu.ac.at/wipaed/institute/facultymembers/cechovsky-nora/



ROSANNA STEININGER, MSc

Wirtschaftsuniversität Wien/Institut für Wirtschaftspädagogik
Welthandelsplatz 1, 1020 Wien

Rosanna.Steininger@wu.ac.at

www.wu.ac.at/wipaed/institute/facultymembers/steininger-rosanna